

## ОБҐРУНТУВАННЯ ПОНЯТІЙНО-КАТЕГОРІЙНОГО АПАРАТУ ДОСЛІДЖЕННЯ ТА СТРУКТУРНО-ФУНКЦІОНАЛЬНОЇ МОДЕЛІ НАВЧАЛЬНО-КНИЖКОВОГО КОМПЛЕКСУ\*

Галина ПІРНЯК

Copyright © 2011

**Актуальність дослідження.** Ефективність функціонування *соціосистеми* значним чином зумовлюється рівнем розвитку однієї із основних *соціальних інституцій*, а саме *інституту освіти*, котрий, своєю чергою, характеризується тим чи іншим психокультурним наповненням. Вагомим чинником зреалізування завдань життєдіяльності цього інституту є *система засобів навчання*, центральним компонентом котрої вважається **навчально-книжковий комплекс (НКК)** як основний психодидактичний інструмент *соціалізації* юного покоління [12, с. 151]. Відтак навчальні книги, що фіксують вітакультурний досвід людства за допомогою мови (соціокоду), немовби “вводять” свідомість наступника у рамки соціального досвіду [17, с. 301] і потенційно забезпечують якнайповніше та найбільш органічне входження особи в культуру, причому не лише як її носія, а й як повновагомого суб’єкта.

Культура розглядається В.С. Стьопініним як набір сімейних систем, що закріплюють історично накопичений досвід, котрий є стосовно різних видів діяльності, поведінки і спілкування їхніми надбіологічними програмами [51, с. 63]. Водночас вона, за О.І. Пігалевим, – це “особлива система інформаційного забезпечення людської життєдіяльності, її програмне середовище...” [3, с. 36]. Г.О. Балл слушно говорить про таке входження до системи культур, коли її компоненти репрезентують нормативно-репродуктивну й діалогічно-творчу сторони у загальнолюдському досвіді, особливих (національному, професійному тощо) та індиві-

дуальному модусах [3, с. 49]. Відтак НКК доречно розглядати як продукт культури, освітній інструмент окультурення людини і специфічний засіб культуротворення.

На значущість піднятої проблематики вказує також розуміння Л.С. Виготським ролі мови (знаку) у становленні людської свідомості і діяльності, що й реалізує більш загальну тезу про *культурно-історичну природу* людської психіки. Крім того, Дж. Дьюї, визначав мову як знаряддя знарядь, а В. Вундт тлумачив її як зручний інструмент і важливе знаряддя мислення [8, с. 10, 294]. Зі свого боку, М.К. Мамардашвілі стверджував, що текстом (у широкому розумінні) може бути будь-що, що зчитується свідомістю, а відтак читання тексту він інтерпретував як стан свідомості [36, с. 66]. Ми також цілком погоджуємося із тезою В.П. Зінченка, що культура будь-яке своє досягнення перетворює у знаки, а те, що не стало знаком, не може бути комуніковано і ніколи не стане фактом культури [5, с. 175]. Отож наші знакові системи мають провідну роль у “соціальній конструкції реальності”. Наголошуючи те, що реальність не може бути відмежованою від знакових систем, у котрих вона сприймається, конструктивісти інтерпретують її як продукт соціальних визначень, а текстуальні репрезентації – як “точки боротьби” різних реальностей [68].

Ще Лев Семенович Виготський говорив про залучення до системи психологічних понять тих зовнішніх символічних форм діяльності (читання, письмо, мовлення, малювання), котрі звично

\* Дослідження здійснене у рамках держбюджетної науково-дослідної роботи: “Психолого-дидактичне проектування змісту та структури навчально-книжкових комплексів для студентів вищих навчальних закладів” (державний реєстраційний номер 0111U000597), що виконується на основі наказу Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 30.11.2010 р. № 1177.

розглядалися як дещо стороннє і додаткове стосовно внутрішніх психічних процесів. Однак, з його погляду, вони входять у систему вищих психічних функцій нарівні з іншими вищими психічними процесами. Він розглядав їх перш за все як особливі форми поведінки, що утворюються у плинні соціально-культурного вдосконалення людини і формують її зовнішню лінію розвитку символічної діяльності [8, с. 1088].

В умовах переходу людства від індустріальної до інформаційної цивілізації та науково-технічної революції постає проблема підготовки людини до безперервної самоосвіти, а відтак зростає значення навчальних книг. За Н.В. Чепелевою, читання – один із провідних каналів самостійного здобування знань, розвитку та саморозвитку особистості, тобто центральна ланка самоосвітньої діяльності [66, с. 5; 27, с. 71; 55, с. 284], котра є важливим чинником глобального соціоекзистенційного процесу людинствердження [63, с. 34]. Однак, за Т.М. Титаренко, сума інформації, накопиченої людством, дедалі менш доступна для окремої особи, оскільки відбувається революція у засобах не лише отримання, а й передусім збереження знання. Сучасність, у якій сьогоднішня особистість творить себе, стає дедалі більш швидкою, гнучкою, експансивною, безсистемною (за З. Бауманом) та характеризується новою постмодерною площинністю (поверховістю) і релятивністю [52, с. 85].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій з даної проблеми.** До плеяди науковців-фундаторів навчальної книги належать М.М. Скаткін, Ю.К. Бабанський, О.М. Леонт'єв, В.В. Давидов, Я.А. Мікк, В.Г. Бейлінсон, Д.Д. Зуєв, В.П. Беспалько, І.Я. Лернер, І.Д. Зверев, Г.М. Донской, Г.Г. Гранік, Б. Карлаваріс, Г.О. Цукерман та інші. Серед вітчизняних наукових доробок останніх років яскраво вирізняються дослідження О.Я. Савченко, А.В. Фурмана, Я.П. Кодлюк, а також пошуки у сфері психологічної герменевтики З.С. Карпенко та Н.В. Чепелевої, що стосуються психодідактичної концепції розуміння студентами навчальних текстів та організації читацької діяльності.

Теоретико-методологічними засадами нашого дослідження є запропонована професором А.В. Фурманом *теорія модульно-розвивального навчання* і, зокрема, *концепція інноваційної навчальної книжки*, котрі, зі свого боку, ґрунтуються на вітакультурній парадигмі

розвитку освіти і знаходять конкретне практичне втілення в реалізації *фундаментального соціально-психологічного експерименту* з модульно-розвивальної системи освіти [56; 60–62]. Концептуальне ядро останньої становить соціально-культурно-психологічний зміст розвивальної взаємодії, одним із модусів-компонентів котрого і є методично-засобовий його різновид.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Попри те, що НКК є центральною засобовою ланкою повноцінного освітнього процесу і культурним феноменом виняткової суспільно-освітньої вагомості, більшість викладачів нині у процесі проектування цього навчально-методичного інструментарію керуються власним стихійним емпіричним досвідом, а не фундаментальними теоретико-методологічними напрацюваннями, традиційно вбачаючи в навчальній книзі “інструмент насадження мудрості” (за Я.А. Коменським) [23, с. 81] та почасти ігноруючи внутрішні (психологічні) умови, механізми і закономірності процесу оволодіння інформацією. Водночас новітні інформаційні технології навчання спрямовані на активізацію самостійної, творчої роботи студента, а роль лекцій зводять до консультативно-оглядового означення проблеми й аналізу можливих напрямків її розв’язання [21, с. 137]. Таким чином, у форматі тенденцій постіндустріального розвитку та економіки знань змінюється *парадигма університетської освіти*, що, безумовно, має вагому соціальну, психологічну, а то й загальнофілософську, значущість.

Отож для реформування національної освіти і науки та спрямованого входження України в європейський культурно-освітній простір потрібна конкурентоспроможна система проектування, створення та експертизи НКК [26, с. 15]. Саме останні відображають *зміст вищої освіти*, нормативно задають конкретний державний освітній стандарт, що становить змістове ядро процесу культурунаступності, презентують соціокультурні межі окремого навчального курсу, а відтак є своєрідною моделлю вимог суспільства до *соціалізації* юнацтва [14]. То ж не дивно, що створення інноваційних навчальних книжок В.М. Монахов вважає фундаментальною проблемою освітянського сьогодення й одним з найскладніших соціально-технологічних продуктів цивілізованого суспільства [39, с. 20]. Відтак науково-психологічне проектування НКК має

бути переосмислене як провідна культурно-історична проблема, що охоплює багатоманітні аспекти, модусів, критеріїв, параметрів, показників, ознак [58, с. 172].

**Формулювання цілей статті:** окреслити на теоретико-методологічному рівні пізнання термінологічне поле зазначеної проблематики, здійснити порівняльний аналіз парадигмального підґрунтя різних типів НКК, з'ясувати основні групи функціональних ознак сучасних навчальних книжок, а також критеріально виокремити та обґрунтувати з позицій сучасної педагогічної та вікової психології структурні компоненти цього складного психодидактичного інструменту.

**Сутнісний зміст і виклад основного матеріалу дослідження.** Сучасний НКК, за А.В. Фурманом, має, стратегічно орієнтуючись на державний освітній стандарт, у мінімізованому вигляді подавати цілісний *змістовий модуль* як взаємодоповнення значень, знань, умінь, норм, навичків, цінностей, смислів і психодуховних форм у різних способах кодування інформації (семантичний, графічний, символічний, предметний та ін.), точніше – у різних кодових системах культури (В.С. Стьопін), ситуаційно стимулювати *проблемну мислекомунікацію*, розгортання процесів означення, осмислення і порозуміння, плекати посферні здібності і духовно-естетичні наміри, сприяти вмотивованому нормотворенню і продуктивній рефлексії, що свідчатиме про переорієнтацію цільових компонентів змісту освіти від “знанневого” підходу до ментально, психодуховно і вітакультурно зорієнтованого [58, с. 179].

Отож під НКК розуміємо:

**а)** сукупність структурно та функціонально поєднаних на засадах принципу системності навчальних видань, зміст і структура котрих фіксують у різних системах кодування фрагмент освітнього змісту, що адаптований на смислово-дидактичному рівні до ментального досвіду, вікових та індивідуально-типологічних особливостей, художньо-естетичних потреб й актуальних духовних устремлінь студента [58, с. 175];

**б)** основний психодидактичний інструмент налагодження полідіалогічної освітньо-розвиткової взаємодії викладача і студентів та організації ефективної самоосвітньої діяльності останніх, що спроектований із дотриманням вимог 4-ох основних і 12 похідних принципів модульно-розвивального навчання [див. 60, с.

49–70] та застосовується відповідно до психомистецьких технологій розгортання його оргструктурного циклу;

**в)** розгорнуту інформаційну “стратегічну модель” певної педагогічної системи, що віддзеркалює базовий зміст освіти, його цілі, компоненти, оргформи і рівні, технології і методи, засоби і результати співдіяльності суб’єктів освітнього процесу [61; 4, с. 11; 67, с. 10] і водночас охоплює футурологічну “тактичну модель”, своєрідний освітньо-методичний сценарій майбутньої розвивальної взаємодії, що розкриває послідовність презентації освітнього змісту; у цьому розумінні НКК для наставника слугують орієнтовною схемою (прообразом, проектом) майбутньої співдіяльності та керівництвом до планування, організації й координування освітнього процесу, а на рівні наступника – джерелом, змістом, інструментом і поліваріативним алгоритмом оволодіння навчальним матеріалом (самоорганізації, самоконтролю тощо) [15; 62, с. 33; 24, с. 228; 2, с. 45; 31; 42, с. 21; 10, с. 21, 23];

**г)** новітній засіб асинхронічної *інтерперсональної комунікації*, мікроструктура котрого організована як різнозагальнений перехресний *гіпертекст* [10, с. 352], якому властива не лише *інтратекстуальність*, що відображає внутрішні зв’язки у тексті, а й *інтертекстуальність*, котра вказує на структурно-змістові зв’язки між окремими блоками модульно організованих текстів; відтак розмиваються межі текстів і в контексті одного інтерпретується інший блок, а початок наступного тексту є продовженням чи взаємодоповненням (за принципом компліментарності) попереднього [68; 30];

**г)** квазісуб’єкт полідіалогічної навчальної взаємодії у системі “викладач – НКК – студенти”, котрий продукує полісмислові зв’язки під час роботи з ним наступника, створює спільне психосмислове поле й утворює останнього як співавтора, який самостійно перетворює закодовану інформацію на індивідуально доступні форми освітнього змісту [58, с. 175]; при цьому саме повідомлення, за Н.В. Чепелевою, є не просто автономною системою знакових елементів, а підсистемою більш складної системи мовленнєвої комунікації, завдяки чому досягається розсування текстових меж і вихід у більш широкий діяльнісний і комунікативний контексти [64, с. 107]; отож читацькій взаємодії з інноваційним НКК, як і спілкуванню загалом, притаманні

перцептивний, інтерактивний і комунікативний аспекти [41, с. 34];

д) психологічно спроектована й дидактично обґрунтована система змістових модулів певної навчальної дисципліни, що є центральним компонентом програмово-методичного комплексу, котрий, своєю чергою, виконує функцію об'єднувачого елемента системи засобів навчання ВНЗ, а також використовується як один із основних медіаторів вітакультурного, психосоціального, полісміслового і психодуховного рівнів освітньої взаємодії у системах: зміст вищої освіти – НКК – освітній процес, викладач – освітній простір – ВНЗ – НКК – студент, теорія – НКК – практика, дидактика – НКК – методика, зміст навчання – НКК – технологія навчання тощо [58, с. 172; 13; 16];

е) складний полікомпонентний інструмент, що охоплює систему навчальних видань, котрі об'єднані однією змістово-логічною концепцією навчального предмета і спрямовані на досягнення спільних психолого-педагогічних цілей [10, с. 28], до котрих перш за все належить актуалізація в студентів багатосферного розвитку в наступності оптимального зростання розумового, соціального, екзистенційного і духовного складників особистого потенціалу [58, с. 174];

є) прототип інтерактивного освітнього інструменту викладача і студента, що поєднує можливості електронних і друкованих засобів навчання та спрямований, з одного боку, на реалізацію соціального замовлення (потреб держави), котре конкретизоване у цілях освіти і формоване в освітньому стандарті (ОПП, ОКХ) та навчальних програмах відповідної дисципліни, а з іншого – задає поле індивідуальних інваріантів розвитку наступника та долучає його до активного культуро- і самотворення персонально обраних форм причетності до світу, самоплекання своєї національної самосвідомості і позитивно-згармонізованої Я-концепції [57, с. 291]; саме за цих умов культурні коди трансформуються у знання, а зовнішнє навчання (репродуктивне нормонаслідування) переходить у самоучіння і саморозвиток;

ж) комплекс (лат. *complexus* – зв'язок, поєднання, сукупність) окремих друкованих засобів освітнього процесу, об'єднаних у цілісну структуру, що має нові специфічні властивості, відмінні від суми властивостей її компонентів [43, с. 171], котрі, хоча й спрямовані на реалізацію спільних освітніх цілей, однак є функціонально диференційованими; відтак з'являється змога науково проектувати освіт-

ній зміст у кількавимірному взаємодоповненні: а) реального змісту міжсуб'єктної розвивальної взаємодії (психолого-педагогічний, навчально-предметний, програмово-методичний, управлінсько-технологічний); б) об'єктивованих сфер змістового модуля – знання (теорії, закони, поняття тощо), уміння (дії, операції, діяння), норми (плани, програми, проекти, інструкції і т. ін.), цінності (ідеї, ідеали, ставлення, оцінки, переконання); в) змісту психологічної активності та психічної самоактивності студента (несвідоме, підсвідоме, свідомість, самосвідомість), який забезпечує розгортання повного циклу розуміння усупільнених та окультурених змістів (А.В. Фурман [26, с. 183]).

Сучасна трансформація цілей освіти закономірно видозмінює її зміст та спричинює потребу в сутнісній переорієнтації функціонального спрямування новітніх НКК. Результати теоретичного аналізу зазначеної психолого-педагогічної проблеми дають змогу стверджувати, що вітчизняними і зарубіжними науковцями на сьогодні виокремлено понад 120 різного рівня узагальненості, мало систематизованих і почасти недостатньо обґрунтованих, функцій навчальної літератури [1, с. 72; 23, с. 84–85; 18, с. 177]. Очевидно, що таку надмірну кількість функцій об'єктивно складно проєктивно ввести авторові у структуру НКК, а тим паче параметрично відслідкувати експертів їхнє належне виконання чи навіть наявність. Тому для рефлексивного визначення методологічної позиції з даної проблематики доречно обрати адекватне парадигмальне підґрунтя. *Парадигмою* (від грецького *paradeigma* – приклад, взірець) первинно є сукупність передумов, що визначає конкретне наукове дослідження (знання) і визнається професійним загалом на певному історичному етапі. В освітній сфері відомих людству суспільств А.В. Фурман аргументовано виокремив чотири парадигми – сцієнтистську, езотеричну, гуманітарну і вітакультурну [63, с. 21; 20, с. 19]. Відповідно до кожної із них нами виділено чотири типи НКК, котрі диференціюються за цілями, функціональними ознаками і вимогами, що ставляться до них (див. *рис.*). Крім того, проблему розмежування і психодідактичного обґрунтування функцій НКК розглядаємо у ширшому контексті функцій мови як чинника розвитку психічних процесів, станів, властивостей і тенденцій людини, а також на декількох взаємозалежних рівнях оргтехнологічного забезпечення конструктивної діяльності.

**Мета НКК**



Рис.

Парадигмальне підґрунтя різних типів НКК як система цілей-завдань, функціональних ознак, принципів проектування і нормативних вимог [14]

Для більш адекватної реалізації всієї номенклатури функцій, вважаємо методологічно доречним об'єднати їх у чотири функціональні блоки, що органічно взаємопов'язані між собою. При цьому система похідних функцій є динамічною, відкритою і може варіюватися залежно від типу дидактичного модуля, а жодна із пропонованих функцій неспроможна повно зреалізувати своє призначення поза комплексом. Тож нами обстоюється *система функцій НКК*, котрі згруповані за такими критеріальними ознаками [11; 14; 62, с. 46]:

1. *Носій освітнього змісту*. Суть зазначеного функціонального блоку полягає у тому, що НКК слугує засобом семантичної фіксації і збереження еталонно відібраного фрагменту соціокультурного (у т. ч. наукового) досвіду людства, котрий визначає обсяг і якість розкриття академічного курсу та презентується студентам у функціонально різноспрямованих текстах – пізнавально-інформаційному, нормативно-регуляційному, ціннісно-смісловому і духовно-креативному. Аналізована функціональна спрямованість НКК формовтілюється в низці похідних функцій – репрезентативній, довідковій, репродуктивній, пояснювально-ілюстративній, описовій, пізнавальній, інформаційній, орієнтаційній, пропагандувальній, комунікативній, смислотворчій та інших.

2. *Організатор процесу вітакультурного розвитку студентів*. НКК у цьому контексті виконує функції: а) орієнтовного сценарію-технології розгортання освітнього змісту, що допомагає студенту активно проектувати власну траєкторію пізнавальної діяльності та рефлексивно керувати процесом самоосвіти (суб'єктний підхід у психології); б) програми навчально-розвиткової взаємодії, що слугує для викладача перспективним планом навчального процесу (за М.І. Томчуком, Г.Г. Гранік, І.Я. Лернером) [53, с. 272; 18, с. 177; 4, с. 26]; в) головної сюжетної лінії (освітнього маршруту) полідіалогічної та полісміслової взаємодії, що створює і розвиває спільний інформаційно-освітній простір між суб'єктами освітньої діяльності та сприяє впровадженню адаптивних алгоритмів і психомистецьких технологій організації та перебігу їхніх розвивальних взаємин [27, с. 76]. Відтак у НКК проективно закладається не лише логічна композиція навчального курсу, а й враховується психологічна структура, механізми, умови, закономірності перебігу і розвитку ефективної освітньої діяльності студента, що у підсумку

підвищує його вмотивованість, інтелектуальну ініціативу, сприяє позитивній емоційній налаштованості, саморегуляції, формує відповідальну позицію та досвід творчого ставлення до індивідуально зорієнтованої навчально-дослідницької діяльності. Зазначена системна функція реалізується з допомогою низки похідних її різновидів – мотиваційної, адаптивної, координувальної, стимульної, проблемно-пошукової, дослідницької, самоосвітньої, психоекологічної, диференційної, контрольної (діагностичної), корекційної, закріплення і самоконтролю, управлінської, трансформаційної, інтегрувальної, синтезуючої, експресивної, систематизуючої, системотворчої, настановчої тощо.

3. *Чинник розвитку психічних процесів, станів, властивостей і тенденцій студента та його психосоціального (у т. ч. професійного) становлення як особистості та індивідуальності*. НКК покликаний сприяти розвитку пізнавальних процесів і когнітивних здібностей, потребо-мотиваційної, ціннісно-сміслової та морально-етичної сфер, креативності, рефлексивності, саморегуляції, емоційно-вольових рис, індивідуальних задатків, соціальної і національно-культурної самоідентифікації наступників і збагаченню їхнього ментального досвіду взаємопов'язаними знаннями, уміннями, нормами і цінностями, що оптимізують актуальні та потенційні взаємини кожного з навколишнім світом і самим собою. Аналізований блок функціонального спрямування НКК формовтілюється у системній розвивально-виховній і низці похідних функцій, котрі покликані спонукати студента до поступальних самозмін з метою особистісного самовдосконалення та соціально-професійного самоствердження засобами самоосвіти і творчого самозреалізування.

До зазначених трьох функціональних блоків навчальної літератури, що виокремлені А.Н. Гірняком, та одержали подальший розвиток у нашому дослідженні, доцільно ввести четверту функціональну групу-ознаку сучасного НКК – *засобу долучення до безперервного культуротворення шляхом занурення у глибинні пласти загальнолюдського досвіду та внутрішнього психодуховного самовивільнення*, котру розглянемо детальніше задля її психолого-педагогічного обґрунтування.

Виходячи з гуманістичного напрямку – “вершинної психології”, що звертається до висот особистісного духу, дедалі більше науковців стверджують, що в особистості є не тільки

несвідоме, свідоме, а й позасвідоме – духовне. Так, за М. В. Савчином, духовність як іманентне утворення у душі людини – це та внутрішня інстанція, завдяки якій особистість стає самодостатнім суб'єктом життєдіяльності. Вона невіддільна від автентичного внутрішнього та зовнішнього вимірів свободи особи, яка поєднана з її відповідальністю, пошуком абсолютної істини, прагненням до розвитку задатків і талантів у творчості, що надає смислу її життєреалізуванню. Духовні цінності, репрезентуючись у свідомості та самосвідомості, наповнюють гуманістичним сенсом спонукальну сферу особистості та сприяють самореалізації її потенціалу, а духовні стани (безпристрасності, трансцендентної віри, любові, свободи та відповідальності) визначально впливають на психічне здоров'я людини, оптимізують її життя, спричинюють психокультурний розвиток [46, с. 234]. Г.О. Балл, зі свого боку, говорить про *духовні потреби*, які виходять за межі забезпечення фізіологічного, психологічного й соціального благополуччя та спонукають індивідуального суб'єкта до внесків у реалізацію апробованих у культурі цінностей (включно із *буттєвими цінностями*, за А. Масловим, – такими як істина, краса, добро, досконалість, справедливість тощо) [3, с. 41]. Про “феномени духовної культури”, “становлення і розширення духовного світу особистості” пишуть такі відомі науковці, як В. Стюпін, Г. Гранік, В. Москаленко [51, с. 64; 18, с. 173; 40, с. 121], а окремі психологи прямо зазначають, що педагог має створювати умови для духовної і моральної самореалізації, самоутвердження та самовираження наступників у пізнанні світу і самопізнанні, а також для самотрансцендентності (виходу за межі себе у сферу Вищого, Божественного, пошуку сенсу свого життя) [45, с. 96]. У цьому контексті З.С. Карпенко зазначає, що рівень і широта спектра свідомості людини як абсолютного суб'єкта визначають ступінь її духовної (ціннісно-сислової) зреалізованості і впливовість її життєвої філософії, а відтак позитивно мислячий перфекціоніст – цілеспрямований, з чіткими світоглядними орієнтирами, духовними святинями, надійний і відданий вищим ідеалам – завершує цикл соціалізації особистості [28, с. 199].

Також психологами обґрунтовується духовність як загальноосвітній принцип і досліджується феномен самоосягнення Я-духовного на різних етапах освітнього циклу. Зокрема,

О.Є. Гуменюк стверджує, що духовність твориться у контексті вітакультурного буття *особи-універсуму* чотириаспектно: а) як продукт життєдіяльності, котрий збагачує вчинковий досвід Я-реального; б) як джерело виникнення духовно-сенсових станів – глибин Я-несвідомого; в) як психоформа саморозвитку і самореалізації у сфері Я-ідеального; г) як підґрунтя віри, котре й продукує абсолют Я-духовного. Така природно-спонтанно-духовна реалізація множинних “Я” у просторі ковітального “Ми” у підсумку утворює локалізований осередок духовної аури у царині українського соціуму [цит. за 63, с. 51; див. 19a].

У будь-якому разі НКК покликаний, головю через зіштовхування текстів автора і читача, сприяти співтворенню нових текстів-думок як “живої” одухотвореної системи (ноосфери) [33], що активізує духовність в усіх її формовиявах (підґрунтя віри, спосіб самореалізації, джерело духовно-сенсових станів, учинковий продукт). Окрім того, навчальна література (особливо гуманітарного профілю) володіє значним *катарсичним потенціалом духовної рефлексії*. У цьому аспекті доречно згадати відомий постулат: “Особа духовна тією мірою, якою замислюється над сенсом життя” [63, с. 50], а за С.Л. Франком, “безсмысленним є все, що не має зв'язку зі справжнім абсолютним благом” [44, с. 892]. Водночас катарсис (грец. *katarsis* – очищення) як зцілення душі від пристрастей і чуттєвих прагнень під впливом мистецтва [32, с. 419] потенційно виникає при читанні художніх текстів, котрі можуть розглядатися як засіб експресивної психотерапії і відігравати колосальну роль у вивільненні духовних інтенцій особистості [29, с. 111].

Отож, за А.В. Фурманом, мовиться, з одного боку, про *значеннєво-смыслово-чуттєве занурення* особи у внутрішньо осягнений пласт вітакультурного досвіду, що сприяє її різнобічному окультуренню, ефективній соціалізації і повновагомому усупільненню, з іншого – про протилежний мегапроцес – про її *психодуховне вивільнення* від ситуаційного догмату соціуму та інших доквітленневих обмежень (стереотипів, комплексів, звичок, установок, самоналаштувань, ціннісних орієнтацій, формальних правил і т. ін.) [58, с. 178] задля розширення форм вияву внутрішньої свободи, творчої рефлексії і повної самоактуалізації духовних резервів індивідуальності [63, с. 43].

До цієї групи функцій належать такі її різновиди: катарсична, ціннісно-естетична, світоглядна, спонтанно-креативна, індивідуалізації, самоактуалізації, самопізнання, сенсотворення, самореалізації.

Таким чином, сучасний НКК – це багатофункціональна система, в котрій реалізуються одночасно всі чотири функціональні блоки. Причому саме переважаючі функції визначають *тип* тієї чи іншої навчальної книги [30]. На основі окреслених функціональних ознак НКК нами були підібрані та одержали психолого-педагогічне обґрунтування його чотири *структурні компоненти*, що утворюють цілісну систему і проектується одночасно (*див. табл.*). Центральним системотвірним компонентом НКК є МРП. Саме в межах наукової школи А.В. Фурмана вперше одержали теоретичне обґрунтування, з одного боку, інтегральна модель підручникотворчого процесу, а з іншого – інноваційний МРП як об'єкт психолого-дидактичного пізнання, наукового проектування, новаторського конструювання, комплексної експертизи та експериментального впровадження в регламентований освітній процес [62; 60; 11].

Водночас не можна погодитися з думкою окремих авторів, що підручник може компенсувати й охоплювати ті відомості, котрі містяться у НКК. Адже підручник є центральною координувально-інтегрувальною ланкою цього комплексу і не тотожний йому за функціональним наповненням. Очевидно, що різні компоненти НКК мають неоднакове логіко-змістове і психологічне призначення, а відтак докорінно різняться навчальним змістом (текстовий, позатекстовий компоненти), його повнотою та особливостями структурної організації [11, с. 65, 256; 16; 4, с. 8]. Зокрема, підручник розкриває зміст програми і певним чином задає модель процесу навчання, а поглиблення й розширення знань, їх конкретизацію і навіть індивідуалізацію змісту освіти забезпечують інші засоби навчання, що разом із ним утворюють певну цілісність. Тому повноцінне функціонування, а відтак й об'єктивне оцінювання ефективності кожного елемента НКК (у т. ч. й підручника) можливе лише за наявності всіх одиниць інструментальної системи, що у взаємодоповненні дають змогу організувати навчальний процес на загальноосвітньому і профільному рівнях, досягнути балансу розгорнутого і згорнутого навчального матеріалу, задіяти репродуктивну і дослід-

ницьку складові пізнавальної діяльності студента [6, с. 6; 48, с. 67]. У цьому контексті М.І. Томчук зазначає, що автор, надаючи переваги, основному, пояснювальному, додатковому текстам чи графіко-ілюстративному матеріалу може варіювати тип навчального видання (підручник, довідкове видання, посібник-задачник тощо) [53, с. 279].

Здійснивши аналіз усієї номенклатури нормативно закріплених різновидів навчальної літератури і наукових доробок з даної проблематики, нами виокремлено як похідні від МРП ще три взаємодоповнювальні компоненти НКК, а саме – словник (чи тезаурус), навчальний посібник та освітня програма самореалізації особистості студента (ОПСС).

**Тезаурус** (*грец. thesaurus – скарб*) – словник систематизованих за тематичним принципом й алфавітно чи ієрархічно впорядкованих термінів з певної галузі наукових знань [43; 54; 47, с. 294; 7], що виконує не лише довідкові функції з конкретної навчальної дисципліни [1, с. 72], а й призначений для уточнення і поглиблення змісту окремих понять, самостійного означення студентом нової для нього іноземної чи професійної термінології. Це звільняє останнього від потреби тотального нотування лекцій, дає змогу швидко виокремлювати і відновлювати у пам'яті опорні семантичні вузли [25, с. 152], розширює активний словниковий запас (розуміння предметного значення слова), сприяє виявленню цілісного смислу повідомлення [35, с. 217], а відтак є значним засобом диференціації, оскільки уможливорює виконання студентами з різним рівнем підготовленості запрограмованих у підручнику дій [38, с. 401]. Тезаурус органічно пов'язаний з іншими структурними одиницями НКК. Зокрема, ключові терміни МРП чи посібника мають містити гіпертекстові зноски на додаткову інформацію, що міститься у словнику [50, с. 257]. Водночас текст останнього має бути організований таким чином, щоб студент мав змогу “розгорнути” зафіксовані в ньому дефініції за допомогою хрестоматії чи підручника [10, с. 46].

**Навчальний посібник** – офіційно затверджене навчальне видання, що доповнює або почасти замінює МРП [34, с. 398; 25, с. 151]. У ньому навчальний матеріал подається переважно на основі фрагментів першоджерел, що збагачують обсягово обмежений санітарними нормами підручник додатковими цікавими, почасти емпіричними, відомостями, котрі роз-



Таблиця

Критеріальний відбір і психодидактичне обґрунтування  
макроструктурних компонентів НКК (початок)

Компоненти НКК		Посібник	Словник	Модульно-розвивальний підручник	Програма самореалізації студента
Критерії відбору					
Провідні функції (ДЛЯ ЧОГО?)	Загальноосвітні	Носій освітнього змісту (семантично зафіксований та еталонно відібраний фрагмент соціокультурного досвіду людства)		Чинник розвитку психодуховних процесів, станів і властивостей; організатор процесів самонавчання і самовиховання	Засіб долучення до безперервного культуротворення шляхом занурення у загальнолюдський досвід і психодуховного самовивільнення
	Дидактичні	Інформаційна, описова, репрезентативна, аналітична орієнтаційна, комунікативна		Інтегруюча, систематизуюча, кординуюча, діалогічна, дослідницька, закріплення і самоконтролю	Самоактуалізації, самореалізування, самопізнання, сенсотворення, самооціювання, самоздійснення
		образно-емоційна презентація	логічно-раціональна презентація		
	Методичні	Уніфікації		Диференціації	Індивідуалізації
		Пояснювально-ілюстративна, довідкова		Мотиваційна, проблемно-пошукова	Рефлексивна
Психологічні	Пізнавальна		Інструментальна (механізми перекодування і внутрішньої адаптації)	Саморегулятивна, самоспричинювальна	
Комунікативний портрет імпліцитного читача (за О. Л. Каменською) (ДЛЯ КОГО?) [64, с. 111]	Концептуальна схема читача (в т.ч. наявність достатнього обсягу спецзнань)	Обсяг активного тезаурусу особистості реципієнта		Лабільність мисленнєвого апарату реципієнта	Сукупність поточних рефлексивних моделей реципієнта протягом комунікативного акту
Домінуючий механізм	Занурення (за А.В. Фурманом) (імплікація)		Діалогізація	Вивільнення (експлікація)	
Основний вид діяльності (ЯК?)	Добування		Осмилення, нормування, збагачення	Культуро- і самотворення	
	Розгортання	Згортання	Згортання	Розгортання	
	Репродуктивна		Рекомбінована	Творча	
Наступність використання елементів НКК на різних періодах МРСН (ЯК САМЕ?)	Інформаційно-пізнавальний		Нормативно-регуляційний і ціннісно-рефлексивний	Духовно-креативний	

Критеріальний відбір і психодидактичне обґрунтування  
макроструктурних компонентів НКК (продовження)

Компоненти НКК Критерій відбору	Посібник	Словник	Модульно-розвивальний підручник	Програма самореалізації студента
Переважаючий компонент вітакультурного досвіду (ЩО?)	Знання (поняття, категорії, факти, аксіоми, постулати, систематики, теорії, концепції, закони тощо)		Уміння Норми	Цінності та психодуховні форми
Провідні форми і засоби пізнання: від об'єктивного до суб'єктивного (З ДОПОМОГОЮ ЧОГО?)	Уявлення	Поняття	Судження	Умовиводи
	Знак – Символ			
	Значення		Смисл	Сенс
Особливості закладеного освітнього змісту за критерієм часової спрямованості (КОЛИ?)	Напрацьований <i>минулими</i> поколіннями фрагмент вітакультурного досвіду, що формовтілений у культурних кодах		Актуальна зона (“ <i>тут-тепер-повно</i> ”) переструктурування, творення	<i>Потенційна</i> зона – ставлення людини до того, у чому вона реалізується шляхом розроблення певної <i>стратегії подальшого професійного вдосконалення</i> (за Ж. Вірною) [9, с. 195]
Рекомендований носій інформації (НА ЧОМУ?)	Паперовий		Електронний	
Рівень узагальненості	Практичний, емпіричний	Методологічний	Теоретико-оргтехнологічний	Екзистенційний
Часове співвідношення використання компонента НКК із аудиторним заняттям	До заняття (ввідні, пропедевтичні завдання)	До і під час заняття	Під час заняття	Після заняття
Спрямованість елементів НКК на певну оргформу навчання	Позааудиторна самостійна робота	Лекція	Семінарське, практичне заняття	Аудиторна і позааудиторна самостійна робота
Допоміжні засоби та інструменти, що можуть застосовуватися паралельно із структурними одиницями НКК	Хрестоматії, першоджерела (монографії), науково-популярні та художні книги, періодика	Тезауруси, енциклопедії, глосарії, довідники, категорійно-понятійні граф-схеми	Освітні сценарії, задачники, збірники вправ, керівництва до самостійної роботи, інструкційні матеріали, практикуми	Зошити з друкованою основою, щоденники спостережень і самоконтролю, збірки психологічних тестів
Переважаючий тип розвитку	Когнітивний		Психокультурний	Психодуховний

Таблиця

*Критеріальний відбір і психодідактичне обґрунтування  
макроструктурних компонентів НКК (закінчення)*

Компоненти НКК Критерій відбору	Посібник	Словник	Модульно-розвивальний підручник	Програма самореалізації студента
Детермінованість особистісного розвитку	Зовнішня (нормонаслідування) (соціалізація)		Паритетна	Внутрішня (самоактуалізація) (індивідуалізація)
Парадигмальне підґрунтя [63, с. 36]	Сцієнтистська (науково-технократична), просвітницька, пізнавально-трансляційна		Екзистенційна, вітакультурна, гуманістична, природовідповідна проектно-естетична	
Прогнозований рівень розвитку образів суб'єктивної реальності (за В.І. Слободчиковим)	Суб'єкт	Особистість	Індивідуальність	Універсум
Спосіб використання в освітньому процесі	Оглядово-аналітичний	Довідково-репродуктивний	Психомистецький	Досвідно-прикладний (культуро-і самотворення)
Типи навчальних текстів [10, с. 42]	Предметно зорієнтовані		Інструментально орієнтовані	Ціннісно орієнтовані
Типи навчальних знань (за Е. Гельфман і М. Холодною) [10, с. 42]	Декларативні (від англ. слова declaration – заява) – відомості про об'єкти і події, зв'язки, причини певних явищ тощо		Процедурні (від англ. procedure – образ дії): інструкції, програми, алгоритми, прийоми і методи вирішення задач	Світоглядні – ставлення людини, оцінкові судження, мотиви та її загальна спрямованість

ширюють і поглиблюють нормативний матеріал та забезпечують оволодіння останнім у міжпредметних, світоглядних й особистісно-сміслових зв'язках. Такі розгорнуті макротексти важливі на етапі введення нових понять, котрі не мають опори у попередніх знаннях і досвіді учня чи студента, а також під час організації навчального процесу на профільному рівні з елементами самостійної дослідницької роботи [10, с. 46, 132]. Електронна хрестоматія чи навчальний посібник на паперовому носії деталізують актуальну інформацію і разом з іншими компонентами НКК, що навпаки концептуалізують студентське знання, забезпечують динамічну почерговість розгорнутих і згорнутих презентацій одного і того ж освітнього змісту, що забезпечує студента від виникнення психологічної монотонії [22, с. 36].

**ОПСС** – навчальне видання, що містить психологічно спроектовану систему творчих завдань, відповіді на котрі студент письмово презентує на вільних лінійованих полях у

формі нарративної структури, що об'єднує на полісмісловому рівні здобуті ним фрагменти вітакультурного досвіду у певний внутрішньо узгоджений патерн; нарратив при цьому не тільки об'єктивує та упредметнює смислові конструкти, які відображають індивідуальну суб'єктивну реальність студента [65, с. 8], а й створює умови для виникнення специфічної якості – “суб'єктивності” у сфері вияву як життєвих, предметних і комунікативних ставлень учня до світу, так і його самоставлень (рефлексія, самодомагання, самореалізація тощо) [63, с. 31]. Відтак структура ОПСС, з одного боку, є поліваріативною культурною схемою соціалізації індивіда, а з іншого – вибудовується студентом як коротко- і довгостроковий план саморозвитку, що охоплює наступність Я-реального, Я-потенційного та Я-ідеального, бажане зближення котрих вимагає від нього значного зосередження вольових зусиль та активності як суб'єкта освітньої діяльності [37, с. 72]. ОПСС також може тлумачитися

читися як психодидактичний засіб, завдяки якому, за М.Л. Смультсон, здобутий особистісний досвід піддається інтелектуальній обробці (відображенню, усвідомленню, запам'ятовуванню та інтерпретації), набуває форми ментальної моделі світу й експліцитується як наратив, котрий є “відрефлексованим конгломератом образу та концепту (когніції)”, які у поєднанні породжують нову якість. Саме значну видозміну системи ментальних моделей, що фіксують зміст і рівень розуміння людиною себе, інших і довкілля, психологи вважають ознакою особистісного зростання [49, с. 36].

Підсумовуючи дослідження чотирьох функціональних блоків і відповідних структурних макрокомпонентів НКК, зазначимо, що зміст і структура його складових одиниць проектується як значеннево-смысловно-чуттєвий простір повноцінної причетності студента до загальнолюдської та національної культур. Причому ця організація, за А.В. Фурманом, має етапний характер: спочатку поіменування й називання змінюються означуванням, котре як “спосіб указування на певний предмет” згодом переходить у ціннісно зорієнтоване осмислення, тобто зреалізовується як суб'єктивний метод виділення проблематизованої предметної ділянки, далі, розширюючи індивідуальні горизонти смислоутворювальної активності, актуалізуються процеси цілепокладання через учинкові освітні дії й, насамкінець, розгортається самоспричинене смислотворення як внутрішня свобода самопродукування образів, мислесхем і психодуховних форм, котрі підлягають артикуляції, збагаченню, рефлексії [59, с. 89].

### ВИСНОВКИ І ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ РОЗВІДОК

1. Культура, за В.С. Стюпіним, постає як складно організований і такий, що історично розвивається, набір знакових структур [51, с. 63]. Найважливішим видом соціокоду, що регулює людську життєдіяльність, вважається мова, яка є когнітивним інструментом і системою продукування знаків, що використовуються у репрезентації ментальних структур і сутнісних перетвореннях системи знань. У цьому контексті В.Й. Григор'єв зазначає, що пізнання реальності зумовлено “мовною реальністю” [19, с. 108], а В.Г. Кремень констатує, що мова в структуралізмі є “моделлю світу”, а в постмодернізмі “вона стає самою реальністю, світом як таким” [32, с. 299].

Відтак у функціональному розрізі НКК розглядається нами як форма об'єктивації та упредметнення за допомогою знакових структур певного фрагмента соціокультурного досвіду; організатор процесу вітакультурного розвитку наступників, чинник розвитку їхніх психічних процесів, станів, властивостей і тенденцій та засіб долучення останніх до безперервного культуротворення шляхом занурення у глибинні пласти загальнолюдського досвіду та внутрішнього психодуховного самовивільнення.

2. НКК як центральний інтегруючий елемент системи засобів навчання у вищій школі, що складається із сукупності структурно та функціонально взаємопов'язаних психолого-дидактичних інструментів навчально-професійної діяльності студентів і викладача, задає оргтехнологічний маршрут інноваційного освітнього циклу (періоди пізнавально-суб'єктивний, нормативно-особистісний, ціннісно-індивідуальнісний та духовно-універсумний) та чітко окреслює довершений пізнавально-регуляційно-вартісно-самореалізаційний простір, тобто метасистему інформаційних, значенневих, смислових і рефлексивних засобів, за допомогою яких студент збагачує власний ментальний досвід, спричинює появу психічних новоутворень, а відтак саморозвиває свій кращий людський потенціал [26, с. 184]. Отож сучасний НКК має проектуватися, створюватися, підлягати експертизі та використовуватися не як інваріантний засіб навчання, а як надточний психодидактичний інструмент безперервно-полідіалогічної розвивальної взаємодії, котрий, на відміну від першого, передбачає наявність у суб'єктів навчального процесу конкретно-специфічних умінь і навичок його психомистецького застосування у системі “наставник – НКК – наступник”.

3. Запропонована нами та обґрунтована на засадах педагогічної і вікової психології чотирикомпонентна структура НКК (тезаурус, посібник, МРП, ОПСС) функціонально відповідає психологічному механізму оволодіння інформацією, стратегії управління освітніми взаєминами за модульно-розвивального навчання та передбачає зреалізування кожною особистістю внутрішньо прийнятної траєкторії саморозвитку. Відтак на структурно-функціональному рівні НКК як полікомпонентний, системно зінтегрований, психодидактичний інструмент покликаний задіяти студента до цілісно спроектованого освітнього циклу: від добування знань, соціального наслідування і

ситуативного нормотворення до світоглядної систематизації напрацьованого наукового і суто емпіричного матеріалу, далі – до ціннісно-смыслового обстоювання здобутого досвіду та його критичної й творчої рефлексії і, насамкінець, аж до самотворення персонально обраних кожним наступником психодуховних форм причетності до світу [57, с. 291] і самоплекання своєї національної самосвідомості та позитивно-гармонійної Я-концепції.

Аргументована позиція співзвучна з думкою М. Холодної, яка вважає, що опрацювання інформації одночасно відбувається у системі чотирьох основних модальностей досвіду: *знаковому* (словесно-мовленнєвий спосіб кодування інформації, що переважає у словнику); *образному* (візуально-просторовий спосіб кодування інформації, котрий домінує у посібнику-хрестоматії); *предметно-діяльному* (предметно-практичний спосіб кодування інформації, що притаманний для МРП); *емоційно-пристрасному* (сенсорно-емоційний спосіб кодування інформації, що найбільш характерний для ОПСС) [10, с. 91]. Отож, коли ми дещо розуміємо, то це словесно означаємо, мисленнєво “бачимо”, співвідносимо з певною предметною дією й емоційно переживаємо.

4. Виокремлені нами макроструктурні компоненти НКК як сукупність навчальних текстів чи знакових систем функціонально та оргтехнологічно зорієнтовані на різні рівні опрацювання повідомлення. Зокрема, вони мають бути не тільки адекватно декодовані та інтерпретовані студентами (розуміння предметного значення), а й покликані забезпечити виявлення прямих і латеральних зв'язків між різними змістовими блоками, породжувати сукупність особистісних смислів, котрі б сприяли розвитку індивідуальності студента на глибинно-сенсовому рівні оволодіння певним соціокультурним досвідом. У результаті наступник не бере чи засвоює лише інформацію і самі знання, а те, що за ними реально є – значення, смисли, психічні образи та психодуховні форми, котрі продуковані й опрацьовані ним як власні, значущі, винятково самісні, тобто “не відірвані від духовного зерна”. Тому важливий не полізакодований у НКК освітній зміст сам собою, а різнобічна мислєдіяльна робота з ним, себто його поетапне суб'єктне, особистісне, індивідуальнісне та універсумне задіяння до каналів свідомості і самосвідомості конкретного студента, котре й уможливило його різнобічний (посферний) розвиток за

критеріями ситуаційної оптимальності [58, с. 175].

5. За модельної інтерпретації культури, на думку Г.О. Балла, задум твору у свідомості митця, написаний твір, твір у сприйнятті окремого читача, його трактування певним професійно підготовленим літературним критиком є ланцюгом моделей, через послідовне формування яких функціонує культура [3, с. 46]. Так постає проблема створення “простору читання”, що існує у конкретному часопросторі розвитку людини і людства та покликаний забезпечувати високу якість інформації (кола читання), методів, психотехнік, прийомів читачької діяльності та ефективність міжособистісного спілкування. Отож випереджальний розвиток психодидактичного інструментарію ВНЗ – це одне з важливих завдань сучасної психолого-педагогічної науки, що потребує як методологічної, так і технологічної переорієнтації, а також вимагає з'ясування наукової проблематики про співвідношення мови і мислення, інформації і знання, символу і психіки, культури і свідомості. Науково-проектне розв'язання піднятої проблеми дасть змогу взаємозалежно збагатити раціонально-теоретичні і проектно-практичні підходи до створення інноваційних навчальних книг для системи національної освіти.

Перспективою подальших наших розвідок з піднятої проблематики буде наукове обґрунтування ієрархії принципів і системи вимог до психологічного проектування, експертизи та використання сучасних НКК.

1. Агаркова І. Ю. Поєднання змістовності, функціональності та художніх засобів при виданні навчальної літератури / І. Ю. Агаркова // Інформаційне забезпечення навчального процесу у Вищій школі : наук.-прак. конф., 19–21 квіт. 2007 р. : тези доп. – Одеса : Наука і техніка, 2007. – С. 70–74.

2. Атанов Г. О. Література, що забезпечує навчання, орієнтоване на ринок / Г. О. Атанов // Інформаційне забезпечення навчального процесу у Вищій школі : наук.-прак. конф., 19–21 квіт. 2007 р. : тези доп. – Одеса : Наука і техніка, 2007. – С. 43–48.

3. Балл Г. Інтегративно-особистісний підхід у психології : впорядкування головних понять / Георгій Балл // Психологія і суспільство. – 2009. – № 4. – С. 25–53.

4. Беспалько В. П. Теория учебника : дидактический аспект : [монография] / Владимир Павлович Беспалько. – М. : Педагогика, 1988. – 160 с.

5. Большой психологический словарь / [сост. и общ. ред. Б. Мещеряков и др.]. – СПб. : ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2003. – 672 с. – (Проект “Психологическая энциклопедия”).

6. Буринська Н. М. Створення українського підруч-

ника нового покоління // Освіта України. – 2002. – 25 січня. – С. 6.

7. Великий тлумачний словник сучасної української мови / [уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел]. – К. ; Ірпінь : ВТФ “Перун”, 2003. – 1440 с.

8. *Выготский Л. С.* Психология развития / Лев Семенович Выготский. – М. : Смысл : ЭКСМО, 2006. – 1136 с. – (Библиотека всемирной психологии).

9. *Вірна Ж.* Життєво-стильовий концепт мотиваційно-сміслові регуляції : професійна методологія і практика / Жанна Вірна // Психологія і суспільство. – 2009. – № 4. – С. 191–201.

10. *Гельфман Э. Г.* Психодидактика школьного учебника. Интеллектуальное воспитание учащихся / Э. Г. Гельфман, М. А. Холодная. – СПб. : Питер, 2006. – 384 с. – (ил.).

11. *Гірняк А. Н.* Психологічне обґрунтування змісту і структури модульно-розвивального підручника для середньої загальноосвітньої школи: дис. ... кандидата психол. наук : 19.00.07 / Гірняк Андрій Несторович. – Тернопіль, 2007. – 289 с.

12. *Гірняк А.* Система психолого-педагогічної експертизи ефективності модульно-розвивальних підручників / Андрій Гірняк // Психологія і суспільство. – 2008. – №1. – С. 151–157.

13. *Гірняк Г. С.* Змістові центри міждисциплінарного дослідження навчально-книжкових комплексів для ВНЗ / Г. С. Гірняк // Професіоналізм педагога в контексті Європейського вибору України : міжнар. наук.-прак. конф., 18–20 вересня 2008 р. : тези доп. – Ялта, 2008. – Ч.5. – С. 101–104.

14. *Гірняк Г. С.* Навчально-книжковий комплекс як предмет психолого-дидактичного дослідження / Г. С. Гірняк // Гуманітарні науки. – 2010. – № 1. – С. 38–45.

15. *Гірняк Г. С.* Навчально-книжковий комплекс як психолого-педагогічна проблема / Г. С. Гірняк // Вітакультурний млин. – 2007. – Модуль 6. – С. 28–32.

16. *Гірняк Г. С.* Підручник як центральний інтегруючий елемент навчально-книжкового комплексу / Г. С. Гірняк // Український шкільний підручник у європейському вимірі : матеріали міжнар. наук.-прак. конф., 21–22 жовтня 2009 р. : тези доп. – Вінниця, 2009. – С. 48–54.

17. *Глухов В. П.* Основы психолингвистики : [учеб. пособие для студентов педвузов] / Вадим Петрович Глухов. – М. : АСТ : Астрель, 2008. – 351, [1] с. – (Высшая школа).

18. *Граник Г. Г.* Психолого-дидактические основы учебников нового типа по курсу “Русская филология” / Г. Г. Граник // Мир психологии. – 2007. – № 2 (50). – С. 167–180.

19. *Григор'єв В. Й.* Філософія : [навч. посіб.] / В. Й. Григор'єв. – К. : Центр навчальної літератури, 2004. – 248 с.

19а. *Гуменюк О.Є.* Психологія інноваційної освіти : [монографія] / Оксана Євстахіївна Гуменюк. – Тернопіль : Економічна думка, 2007. – 385 с.

20. *Гусельцева М. С.* Парадигми розвитку в психології / М. С. Гусельцева, А. Г. Асмолов // Мир психології. – 2007. – № 2 (50). – С. 18–31.

21. *Давидов П. Г.* Формування креативного мислення студентів вищих технічних закладів засобами індивідуальної науково-технічної творчості / П. Г. Давидов // Вища освіта України : тематичний випуск : Вища

освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору. – 2009. – Додаток 4, Т. VI (18). – С. 135–141.

22. *Жосан О. Е.* Проблеми контролю якості шкільної навчальної літератури: історія та сучасний стан / О. Е. Жосан // Стан і перспективи апробації шкільної навчальної літератури : матеріали Всеукр. наук.-метод. конф., 28–29 жовтня 2009 р. : тези доп. – Кіровоград, 2009. – С. 32–43.

23. *Жосан О. Е.* Теорія і практика підручникотворення: історія та сучасний стан / О. Е. Жосан // Український шкільний підручник у європейському вимірі : матеріали міжнар. наук.-прак. конф., 21–22 жовтня 2009 р. : тези доп. – Вінниця, 2009. – С. 78–89.

24. *Занік Г. В.* Суперечності оцінки підручника в процесі його підготовки / Г. В. Занік, Л. О. Мазур // Стан і перспективи апробації шкільної навчальної літератури : матеріали Всеукр. наук.-метод. конф., 28–29 жовтня 2009 р. : тези доп. – Кіровоград, 2009. – С. 228–235.

25. *Зотова-Садило О. Ю.* Психолого-педагогічні умови створення сучасної навчальної літератури для студентів економічних спеціальностей / О. Ю. Зотова-Садило // Стан і перспективи апробації шкільної навчальної літератури : матеріали Всеукр. наук.-метод. конф., 28–29 жовтня 2009 р. : тези доп. – Кіровоград, 2009. – С. 149–157.

26. Інформаційне забезпечення навчального процесу у Вищій школі : тези доп. наук.-прак. конф. (Одеса, 19–21 квіт. 2007 р.). – Одеса : Наука і техніка, 2007. – 300 с.

27. *Калініна Л. М.* Програмно-методичне забезпечення навчального модулю “інформаційне управління в сфері освіти” для керівників шкіл / Л. М. Калініна // Проблеми сучасного підручника : зб. наук. праць. – К. : Педагогічна думка, 2008. – Вип. 8. – С. 71–84.

28. *Карпенко З. С.* Аксиологічна психологія особистості / Зіновія Степанівна Карпенко. – Івано-Франківськ : Лілея-НВ, 2009. – 512 с.

29. *Карпенко З. С.* Герменевтика психологічної практики / Зіновія Степанівна Карпенко. – К. : РУТА, 2001. – 160 с.

30. *Кашкин В. Б.* Введение в теорию коммуникации : [учеб. пособие] / Кашкин В. Б. – Воронеж : ВГТУ, 2000. – 175 с.

31. *Кодлюк Я. П.* Теорія шкільного підручника як психолого-педагогічна проблема / Я. П. Кодлюк // Наукові записки ТДПУ. Серія педагогіка. – 2000. – № 8. – С. 3–7.

32. *Кремень В. Г.* Філософія : Логос, Софія, Розум : підруч. [для студ. вищ. навч. закл.] / В. Г. Кремень, В. В. Ільїн. – К. : Книга, 2006. – 432 с. – (Бібліогр. вкінці розділів).

33. *Кубрякова Е. С.* О тексте и критериях его определения / Е. С. Кубрякова // Текст. Структура и семантика. – М., 2001. – Т. 1. – С. 72–81.

34. *Литвин Л. І.* Використання молодими вчителями навчальної літератури з краєзнавства в процесі педагогічної діяльності / Л. І. Литвин // Стан і перспективи апробації шкільної навчальної літератури : матеріали Всеукр. наук.-метод. конф., 28–29 жовтня 2009 р. : тези доп. – Кіровоград, 2009. – С. 395–401.

35. *Лурия А. Р.* Язык и сознание / Александр Романович Лурия. – М. : Изд-во МГУ, 1979. – 320 с.

36. Мамардашвили М. К. Символ и сознание. Метафизические рассуждения о сознании, символикe и языке / М. К. Мамардашвили, А. М. Пятигорский. – М. : Школа “Языки русской культуры”, 1997. – 214 с.
37. Марков В. Н. Механизмы реализации потенциала в контексте акмеологии развития / В. Н. Марков // Мир психологии. – 2007. – № 2 (50). – С. 61–73.
38. Мовчан Л. Г. Особенности реализации культурологического подхода до навчання англійської мови у підручниках для шведських гімназій / Л. Г. Мовчан // Проблеми сучасного підручника : зб. наук. праць. – К. : Педагогічна думка, 2008. – Вип. 8. – С. 394–402.
39. Монахов В. М. Как создать школьный учебник нового поколения / В. М. Монахов // Педагогика. – 1997. – №1. – С. 19–24.
40. Москаленко В. В. Психологія соціального впливу : [навч. посіб.] / Валентина Володимирівна Москаленко. – К. : Центр учбової літератури, 2007. – 448 с.
41. Немов Р. С. Социальная психология : краткий курс. / Р. С. Немов, И. Р. Алтунина. – СПб. : Питер, 2009. – 208 с. – (Серия “Краткий курс”).
42. Проблемы школьного учебника: Вопросы повышения воспитательной роли учебника. – М.: Просвещение, 1979. – Вып. 7. – 248 с.
43. Психологічна енциклопедія / [авт.-упоряд. Степанов О. М.]. – К. : Академвидав, 2006. – 424 с. – (Енциклопедія ерудита).
44. Роменець В. А. Історія психології ХХ століття : навч. посіб. / В. А. Роменець, І. П. Маноха. – [2-е вид. стереотип.]. – К. : Либідь, 2003. – 992 с ; іл.
45. Савчин М. В. Педагогічна психологія : [навч. посіб.] / Мирослав Васильович Савчин. – К. : Академвидав, 2007. – 424 с. – (Альма-матер).
46. Савчин М. Методологічні та практичні проблеми психотерапії у контексті духовної парадигми психології / Мирослав Савчин // Психологія і суспільство. – 2009. – № 4. – С. 229–241.
47. Сваричевська Л. Сучасна символологія : практика опису символів / Лідія Сваричевська // Семантика мови і тексту : матеріали Х міжнар. наук.-прак. конф., 21–23 вересня 2009 р. : тези доп. – Івано-Франківськ, 2009. – Ч. 2. – С. 294–296.
48. Скороход С. В. Підручникотворення в Україні: реалії та перспективи / С. В. Скороход // Стан і перспективи апробації шкільної навчальної літератури : матеріали Всеукр. наук.-метод. конф., 28–29 жовтня 2009 р. : тези доп. – Кіровоград, 2009. – С. 65–69.
49. Смільсон М. Л. Смысл життя в структурі ментальної моделі світу старої людини / Марина Лазарівна Смільсон // Актуальні проблеми психології. Психологічна герменевтика / за ред. Н. В. Чепелевої. – К. : Міленіум, 2006. – Т. 2, вип. 4. – С. 36–44.
50. Старченко А. Ю. Структура електронного підручника / А. Ю. Старченко // Інформаційне забезпечення навчального процесу у Вищій школі : наук.-прак. конф., 19–21 квіт. 2007 р. : тези доп. – Одеса : Наука і техніка, 2007. – С. 256–258.
51. Стєпін В. С. Культура / Вячеслав Семенович Стєпін // Вопросы философии. – 1999. – № 8. – С. 61–71.
52. Титаренко Т. Постмодерні концептуалізації понять “особистість” та “життєвий шлях” / Тетяна Титаренко // Психологія і суспільство. – 2009. – № 4. – С. 83–96.
53. Томчук М. І. Теоретико-методологічні засади розробки та впровадження сучасного шкільного підручника / М. І. Томчук // Український шкільний підручник у європейському вимірі : матеріали міжнар. наук.-прак. конф., 21–22 жовтня 2009 р. : тези доп. – Вінниця, 2009. – С. 272–283.
54. УСЕ : Універсальний словник-енциклопедія / [голов. ред. Мирослав Попович]. – 3-тє вид., перероб., доп. – К. : Всеуито, Новий друк, 2003. – 1414 с.
55. Федун С. І. Особливості підручникотворення в контексті творчого розвитку особистості учня / С. І. Федун // Український шкільний підручник у європейському вимірі : матеріали міжнар. наук.-прак. конф., 21–22 жовтня 2009 р. : тези доп. – Вінниця, 2009. – С. 283–287.
56. Фурман А. В. Вступ до теорії освітньої діяльності : [курс лекцій] / Анатолій Васильович Фурман. – Тернопіль, 2006. – 86 с.
57. Фурман А. В. Модульно-розвивальний підручник як інноваційний психодидактичний інструмент / А. В. Фурман // Український шкільний підручник у європейському вимірі : матеріали міжнар. наук.-прак. конф., 21–22 жовтня 2009 р. : тези доп. – Вінниця, 2009. – С. 288–296.
58. Фурман А. В. Модульно-розвивальний підручник як інструмент ефективної освітньої взаємодії / А. В. Фурман // Психологія і суспільство. – 2010. – № 1. – С. 171–182.
59. Фурман А. В. Модульно-розвивальний підручник як інструмент полісміслової взаємодії / А. В. Фурман // Стан і перспективи апробації шкільної навчальної літератури : матеріали Всеукр. наук.-метод. конф., 28–29 жовтня 2009 р. : тези доп. – Кіровоград, 2009. – С. 84–92.
60. Фурман А. В. Психодидактична експертиза модульно-розвивальних підручників : [монографія] / А. В. Фурман, А. Н. Гірняк. – Тернопіль : ТНЕУ, “Економічна думка”, 2009. – 312 с.
61. Фурман А. В. Розвивальний підручник : підходи до розуміння і створення / А. В. Фурман // Рідна школа. – 1995. – № 6. – С. 45–49.
62. Фурман А. В. Теорія і практика розвивального підручника : [монографія] / Анатолій Васильович Фурман. – Тернопіль : Економічна думка, 2004. – 288 с.
63. Фурман А. Теорія освітньої діяльності як мета-система / Анатолій Фурман // Психологія і суспільство. – 2002. – № 3–4. – С. 20–58.
64. Чепелева Н. В. Диалогическое взаимодействие автора и читателя посредством печатного текста / Н. В. Чепелева, Н. П. Федченко, Л. П. Яковенко // Актуальні проблеми психології. Психологічна герменевтика / за ред. Н. В. Чепелевої. – К. : Міленіум, 2006. – Т. 2, вип. 4. – С. 107–116.
65. Чепелева Н. В. Идентичность личности в контексте психологической герменевтики / Н. В. Чепелева // Актуальні проблеми психології. Психологічна герменевтика / за ред. Н. В. Чепелевої. – К. : Міленіум, 2006. – Т. 2, вип. 4. – С. 5–15.
66. Чепелева Н. В. Технології читання / Наталія Василівна Чепелева. – К. : Главник, 2004. – 96 с.
67. Шамелашвілі Р. М. Підручник для загально-

освітньої школи як феномен навчально-методичного комплексу та деякі питання його експертного оцінювання / Р. М. Шамелашвілі // Проблеми сучасного підручника : зб. наук. праць. – К. : Педагогічна думка, 2008. – Вип. 8. – С. 8–20.

68. Семиотика : книга для студентів [Електронний ресурс] / [авт.-сост. Скрипник К. Д.]. – Ростов-на-Дону : РІО Ростовського філіала Російської таможенної академії, 2000. – 127 с. – Режим доступу к книге : <http://domknig.net/book-4551.html>

## АНОТАЦІЯ

*Гіряк Галина Степанівна.*

**Обґрунтування понятійно-категорійного апарату дослідження та структурно-функціональної моделі навчально-книжкового комплексу.**

У статті на теоретико-методологічному рівні психологічного пізнання окреслено термінологічне поле зазначеної проблематики, здійснено порівняльний аналіз парадигмального підґрунтя різних типів навчально-книжкових комплексів, з'ясовано основні групи функціональних ознак сучасних навчальних книжок (носії освітнього змісту, організатор процесу вітакультурного розвитку студентів, чинник розвитку психодуховних процесів, станів, властивостей і тенденцій, засіб долучення до безперервного культуротворення шляхом занурення у глибинні пласти загальнолюдського досвіду та внутрішнього психодуховного самовивільнення), а також критеріально виокремлено та обґрунтовано з позицій сучасної педагогічної і вікової психології структурні компоненти цього складного психодидактичного інструменту.

**Ключові слова:** навчально-книжковий комплекс, соціалізація, текст, знак, символ, змістовий модуль, парадигма освіти, модульно-розвивальний підручник, читацька діяльність, психокультурний розвиток.

## АННОТАЦИЯ

*Гирьяк Галина Степановна.*

**Обоснование понятийно-категориального аппарата исследования и структурно-функциональной модели учебно-книжного комплекса.**

В статье на теоретико-методологическом уровне психологического познания обозначено терминологи-

ческое поле указанной проблематики, осуществлен сравнительный анализ парадигмального основания различных типов учебно-книжных комплексов, очерчены основные группы функциональных признаков современных учебных книг (носитель образовательного содержания, организатор процесса витакультурного развития студентов, фактор развития психодуховных процессов, состояний, свойств и тенденций, средство приобщения к непрерывному культуросозданию путем погружения в глубинные пласты общечеловеческого опыта и внутреннего психодуховного самоосвобождения), а также критеріально выделены и обоснованы с позиций современной педагогической и возрастной психологии структурные компоненты этого сложного психодидактического инструмента.

**Ключевые слова:** учебно-книжный комплекс, социализация, текст, знак, символ, содержательный модуль, парадигма образования, модульно-развивающий учебник, читательская деятельность, психокультурное развитие.

## ANNOTATION

*Hirniak Halyna.*

**Substantiation of Conceptual-Category Apparatus of Investigation and Structural-Functional Model of Training-Book Complex.**

In the article on the theoretical and methodological level of knowledge the terminological field of the mentioned sphere of problems is outlined, the comparative analysis of paradigmatic bases of various types of educational book complexes is carried out, the basic groups of the functional characteristics of modern textbooks (carrier of the educational content; organizer of vita-cultural development of students, factor of psycho-spiritual processes, states and properties; immersion in the deep layers of general experience and internal psycho-spiritual self-liberation), also the structural components of this complex psycho-didactic tool are criterially identified and justified in terms of modern educational psychology.

**Key words:** educational-book complex, socialization, text, sign, symbol, the paradigm of education, reading activities, psycho-cultural development.

Надійшла до редакції 05.04.2011.